



GÖTEBORGS UNIVERSITET

“Jag kör ingen infärgning alls”
En intervjustudie om infärgningsdilemmat i ämnet
Historia

Mikael Eliasson & Karl Gustafsson

Examensarbete inom Lärarprogrammet

LP01, LAU 395

Handledare: Hanna Markusson

Winkvist

Examinator: Anna Lena Lilliestam

Rapportnummer: VT15-1100-12

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: "Jag kör ingen infärgning alls." – *En intervjustudie om infärgningsdilemmat i ämnet Historia*

Författare: Mikael Eliasson & Karl Gustafsson

Termin och år: VT 2015

Kursansvarig institution: Institutionen för Sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Hanna Markusson Winkvist

Examinator: Anna Lena Lilliestam

Rapportnummer: VT15-1100-12

Nyckelord: Infärgning, yrkesinriktade skolor, ämnesövergripande undervisning, historieundervisning, historielärare

I denna interdisciplinära uppsats har syftet varit att undersöka hur historielärare vid skolor med yrkesinriktade program ser på sin undervisning. Bakgrunden till detta var den rapport Skolinspektionen släppte år 2014 som uppmärksammade den bristande kopplingen mellan yrkesämnena och de gymnasiegemensamma ämnena i undervisningen. Det som undersöks är vad som styr historieundervisningen, hur den anpassas utifrån skolornas yrkesinriktningar samt hur samarbetet ser ut med övriga ämnen. Uppsatsen undersöker dessutom hur lärarna ser på begreppet *infärgning*, d.v.s. att man kopplar ett gymnasiegemensamt ämne (i detta fall Historia) med ett yrkesämne.

Uppsatsen är baserad på fem intervjuer med historielärare vid olika typer av skolor med yrkesinriktade program. Frågorna som ställdes härrörde ur en på förväg författad intervjuguide vars innehåll baserades på de frågeställningar som legat till grund för uppsatsen. Det som framkommit i intervjuerna kom sedan, utifrån frågeställningarna, att kategoriserades under olika rubriker i resultatdelen. Denna resultatdel granskades sedan utifrån Gert Biestas teoretiska resonemang kring skolans funktion samt Mattias Nylunds begrepp vertikal- och horisontell kunskap. Vad som framkommit i studien är att majoriteten av lärarna upplever det som svårare att jobba med infärgning i ämnet Historia än i andra gymnasiegemensamma ämnen. Dels genom att kursen i Historia upplevs som för innehållstät i förhållande till dess storlek. Detta renderar i en känsla av tidsbrist och att eventuell infärgning upplevs som forcerad. Vad som också framkommit är att lärarna prioriterar det fostrande- och demokratiska uppdraget i sin undervisning framför yrkesanpassad undervisning. Detta har också kommit att påverka infärgningen.

Att väga elevens motivation och intresse mot betydelsen av att fostra goda samhällsmedborgare är en ständigt pågående balansgång. Som framtida lärare är det viktigt att vara medveten om denna balansgång då ett misslyckande kan leda till allvarliga konsekvenser för eleverna. En lyckad balansgång kan däremot bidra till att skapa motiverade elever som är rustade för samhällslivet.

Innehållsförteckning

1.0 Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställningar.....	5
1.2 Begreppsdefinitioner	5
2.0 Forskningsläge	6
3.0 Bakgrund.....	10
4.0 Teoretiska utgångspunkter.....	12
5.0 Material och metod	13
6.0 Resultatredovisning.....	18
6.1 En motiverad historieundervisning	18
6.2 Betydelsen av läroplan och styrdokument.....	19
6.3 Faktorer som påverkar undervisningen	22
6.4 Historieämnets samarbete med övriga skolämnen	24
6.4.1 Historielärarnas syn på begreppet infärgning.....	26
7.0 Diskussion	31
7.1 Resultatdiskussion	31
7.2 Slutord och relevans för läraryrket.....	34
8.0 Referenser	36
Bilaga 1 – Samtyckesdokument	39
Bilaga 2 – Intervjuguide	40

1.0 Inledning

I dag hänger utbildningen på yrkesprogrammen inte ihop, bland annat eftersom elevernas motivation för utbildningen i de gymnasiegemensamma ämnena ofta är lägre och känns som något som ”hänger löst” vid sidan om den egentliga yrkesutbildningen.¹

Citatet är taget ur Skolinspektionens rapport *Undervisning på yrkesprogram*. I rapporten konstaterar man att kopplingen mellan de gymnasiegemensamma ämnena och yrkesämnena måste bli starkare. Detta skulle kunna stärka yrkesidentiteten hos eleverna och därmed öka deras motivation.² I sin rapport hänvisar Skolinspektionen bl.a. till pedagogen Martin Hugos forskning som konstaterar ”att kunna identifiera sig med ett kursinnehåll som är direkt kopplat till ett framtida yrke [...] innebär att undervisningen blir mer meningsfull”.³ Man kan också peka på konkreta utdrag ur läroplanen (Gy 11) som säger att läraren ska ”utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande”.⁴

En anpassad undervisning är dock inte helt oproblematiskt. Pedagogen Mattias Nylund hävdar att det finns en fara i att yrkesprogram fokuserar för mycket på det enskilda yrket i undervisningen eftersom det cementerar eller reproducerar rådande klasskillnader som finns i samhället. Genom att koppla utbildningen mer till yrkeslivet förlorar dessa elever viktiga kunskaper samtidigt som de blir mindre medvetna om de klasstrukturer som finns.⁵ Kritik av en för snäv historieundervisning framförs även av historikern Klas Åmark som menar att för att begripa den värld vi lever i måste ”alla väsentliga aspekter på människan vara med”.⁶ Något som riskerar att försvinna i en allt för yrkesanpassad historieundervisning. Detta är ett tydligt tecken på den målkonflikt som uppstår mellan två av skolans uppdrag, nämligen skapandet av såväl demokratiska medborgare samtidigt som man ska förbereda eleverna inför arbetslivet.

¹ Skolinspektionen, 2014, *Undervisning på yrkesprogram* s. 6f.

² Ibid, s. 8.

³ Hugo, Martin, 2013, *Meningsfullt lärande i skolverksamhet på särskilda ungdomshem*, s. 88 & se även Skolinspektionen, 2014.

⁴ Skolverket, 2011, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s.10.

⁵ Nylund, Mattias, 2012, *The relevance of class in education policy and research. The case of Sweden's vocational education*. I *Education Inquiry*, vol. 3 nr.4, 2012, s. 604f.

⁶ Åmark, Klas, 2011, *Varför historia?: en ämnesintroduktion för nya studenter*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, s.9.

Då Skolinspektionens rapport berör undervisningen på yrkesprogram ämnar föreliggande studie att analysera undervisningen på gymnasieskolor med en viss yrkesinriktade program. Mer precist undersöks undervisningen i ämnet Historia, vilket är ett gymnasiegemensamt ämne, och om den anpassas utifrån skolans yrkesinriktning. Uppsatsen kommer att undersöka huruvida lärare i gymnasiegemensamma ämnen på skilda yrkesskolor väljer att anpassa sin undervisning utifrån elevernas behov och val av inriktning, eller om de låter andra faktorer styra undervisningsinnehållet.

1.1 Syfte och frågeställningar

Uppsatsen syftar till att undersöka historielärares syn på undervisningen i ämnet Historia på olika skolor med yrkesinriktade program. Detta innefattar vad den styrs av och huruvida den anpassas efter dessa programinriktningar och elevernas behov. Undersökningen har skett genom intervjuer med historielärare vid skolor med olika typer av yrkesinriktning.

De frågeställningar som ligger till grund för uppsatsen är följande:

- Hur motiverar de intervjuade historielärarna sin undervisning?
- Vilka faktorer menar de intervjuade historielärarna påverkar deras undervisning?
- Hur upplever de intervjuade historielärarna att samarbetet ser ut mellan historieämnet och övriga ämnen på skolorna?

1.2 Begreppsdefinitioner

Nedan definieras vad som menas med några av de ord och begrepp som förekommer i uppsatsen.

Gymnasiegemensamma ämnen - De ämnen som kallas för gymnasiegemensamma är sådana ämnen som studeras vid samtliga program på gymnasiet, de varierar dock i timantal beroende på vilket program man läser. I tidigare läroplan (Lpf 94) kallades dessa ämnen för kärnämnen.

Infärgning - I uppsatsen kommer journalisten Elisabet Rudhes definition av infärgning att användas. Hon skriver följande kring begreppet:

Infärgning är ett sätt att arbeta som utgår från elevernas intresse för karaktärsämnen.
Enklast kan infärgning beskrivas som att kärnämnet används som redskap i karaktärsämnet eller att karaktärsämnet används som stoff i kärnämnet.⁷

Infärgning är alltså när innehållet i ett gymnasiegemensamt ämne influeras av innehållet i ett yrkesämne, eller tvärtom. Det kan ske både på egen hand och i samarbete med andra ämnen. Då Rudhes definition är skriven under föregående läroplan använder hon begreppen ”kärnämne” och ”karaktärsämne”. Dessa har i nuvarande läroplan (Gy 11) ersatts med ”gymnasiegemensamt ämne” samt ”yrkesämne”.

Skolor med yrkesinriktning – Detta innebär att en skola har en viss inriktning mot ett eller flera yrken. De lärare som intervjuats i uppsatsen har alla verkat på yrkesinriktade skola.

Yrkesämne – De ämnen som kallas för yrkesämnen är sådana som läses på yrkesförberedande program och är således inriktade mot ett specifikt yrke. I den tidigare läroplanen (Lpf 94) kallades dessa för karaktärsämnen.

Ämnesövergripande undervisning – Det som avses med ämnesövergripande undervisning i denna uppsats är den undervisning som sker *mellan gymnasiegemensamma ämnen*. Det ska inte blandas ihop med infärgning som innebär samarbete *mellan ett gymnasiegemensamt ämne och ett yrkesämne*.

Övergripande mål – Den del ur läroplanen som behandlar de mål och riktlinjer som gäller för samtliga elever, lärare och kurser oavsett program eller inriktning. Detta till skillnad från examens-, program-, och kursmål som skiljer sig åt beroende på vilket program och vilka kurser man läser.

2.0 Forskningsläge

Det historiedidaktiska landskapet är numer stort. Forskning sker på flera håll i världen och fokuserar på olika områden och grupper. Undervisningsforskningen riktar sig mot alla åldrar och nivåer, från grundskola och gymnasium till högskolenivå. Viss forskning riktar in sig på läroböckernas betydelse, hur innehållet i dessa ser ut, varför det ser ut som det gör och vilken

⁷ Rudhe, Elisabet, 1996, *Ur nöd - i lust: samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnen på program med yrkesämnen*. Stockholm: Statens skolverk, s. 29.

effekt det får på undervisningen. Andra fokuserar på klassrumsundervisningen, hur den ser ut, vad som underlättar eller försvårar denna och hur den kan utvecklas. Det sker forskning med fokus på eleverna, hur individen tolkar det som sker i undervisningen och på vilket vis det påverkar denne.⁸ Blickfånget i denna uppsats kommer emellertid vara på lärarna. Genom intervjuer kommer uppsatsen ha ett lärarperspektiv och undersöka hur historielärarna resonerar kring sin undervisning. Särskilt fokus kommer läggas på begreppet infärgning.

En doktorsavhandling som till viss del behandlar infärgning i undervisningen är *Byggarbetsplatsen som skola – eller skolan som byggarbetsplats?* av pedagogen Ingrid Berglund vid Stockholms universitet. Hennes arbete utfördes i samband med ett projekt kallat *En ny yrkesutbildning (ENY)* som syftade till att utveckla yrkesutbildningen genom en ökad samverkan med näringslivet. Arbetet genomfördes genom fallstudier vid tre gymnasieskolor som deltog i projektet där Berglund studerade hur detta verkställdes.⁹ I ett avsnitt i avhandlingen berörs infärgningspraktiker där hon bland annat finner att det finns en grundläggande föreställningen hos lärarna på skolorna att om innehållet färgas in blir kärnämnen mer intressanta för eleverna. Genom att kärnämnen får ett yrkesinnehåll legitimeras de av både lärare och elever. Den konkreta undervisningen var också avsiktligt svår för att på så vis motivera eleverna till att göra goda kvalitativa resultat. Kravnivån stärktes under projektets gång.¹⁰ I denna studie kan man utläsa att lärare är överlag positiva till infärgning samt ämnesöverskridande arbete. Det kan förvisso bero på att lärarna själva var delaktiga i projektet och redan från början hade en positiv ingång till sådana praktiker. Det är likväl intressant att se hur de lärare som intervjuas förhåller sig till detta.

Vidare finner Berglund att ”fallstudien visar att ett nytt innehåll i kärnämnen kan skapas ur de goda förutsättningarna för samverkan mellan yrkes- och kärnämneslärare.”¹¹ Det krävs alltså administrativa villkor för att innehållet i kärnämnet skall kunna färgas in av ett yrkesämne och främja samarbete mellan lärare. Skolinspektionen trycker även i sin rapport *Undervisning på yrkesprogram* på att lärare måste ges förutsättning att tillsammans planera och samarbeta för att nå utbildningens mål. Regelbundna och gemensamma forum krävs för

⁸ För vidare läsning kring historiedidaktisk forskning, se t.ex. Ludvigsson, David, 2013, *Kritiska perspektiv på historiedidaktiken*. Bromma: Historielärarnas förening (HLF).

⁹ Berglund, Ingrid, 2009, *Byggarbetsplatsen som skola - eller skolan som byggarbetsplats?: en studie av byggnadsarbetares yrkesutbildning*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, s. 32, 47f.

¹⁰ Ibid, s. 196f.

¹¹ Ibid, s. 210.

att nå goda framsteg i detta.¹² För att lärare skall kunna anpassa sin undervisning utifrån skolans eller programmets inriktning och arbeta mer ämnesövergripande krävs det alltså goda omständigheter runtomkring. Exempelvis tydliga forum för diskussion, en vilja från skolan att arbeta över gränserna och ett bra schema som möjliggör ett sådant arbete.

Problematiken med administrativa förutsättningar styrks av pedagogen Birgitta Sandström som i boken *När olikhet föder likhet* diskuterar det ämnesövergripande arbetet i skolan. Hon hävdar där att ”principen att skolämnet styr schemaläggningen dominerar. Det får som konsekvens att det blir knepigt att hitta gemensam tid för arbetslagsmöten och ämnesintegration.”.¹³ För att skapa tid för ämnesintegration krävs det enligt Sandström bland annat schematekniska lösningar. Hon ger ett exempel från en gymnasieskola som använder sig av en schemaläggning för ämnesöverskridande kunskapsområden. Där får lärare och elever från skilda arbetslag och program möjlighet att mötas och konfronteras med sina skilda erfarenheter.¹⁴

Vikten av att skolläningen underlättar arbete för infärgning rent schematekniskt betonas även i boken *Ur nöd- i lust*, skriven av Rudhe.¹⁵ I boken behandlar hon infärgning genom intervjuer av lärare och elever på skilda gymnasieskolor. Genom intervjuerna framkommer det att lärarna bland annat framhåller betydelsen av gemensamma arbetsrum mellan kärnämnes- och karaktärsämneslärare för att gynna infärgning. Rudhe menar att ”de för karaktärsämneslärare och kärnämneslärare gemensamma arbetsrummen är en arena där dessa idéer kan fångas upp och bollas vidare.”.¹⁶ Det framförs av lärarna att infärgning sker bäst spontant i naturliga miljöer, men att det inte är alla lärare som arbetar med infärgning, utan vissa behöver motiveras ytterligare. I en av skolorna boken berör arbetar man med infärgning genom att göra undervisningen i kärnämnen mera lik den som sker i karaktärsämnen genom mer individualiserad utbildning. På så vis ger det enligt lärarna eleverna möjlighet att arbeta i sin egen takt med hjälp av handledning från lärarna, vilket i sin tur skapar ett bättre klimat i klassrummet.¹⁷

¹² Skolinspektionen, 2014, s. 20.

¹³ Sandström, Birgitta, 2005, *När olikhet föder likhet: hur ämnesövergripande kunskapsområden formas och tar plats i skolans praktik*. Lund: Studentlitteratur, s. 60.

¹⁴ Sandström, 2005, s. 60f.

¹⁵ Rudhe, 1996, s.46.

¹⁶ Ibid, s. 39.

¹⁷ Ibid, s. 26ff.

I den tidigare nämnda rapporten från Skolinspektion diskuteras huruvida motivationen hos eleverna skulle öka om man anpassade undervisningen mer till elevernas program och yrkesämnen.¹⁸ Angående just motivation och att väcka intresse hos elever i ämnet Historia anser historiedidaktikern Magnus Hermansson-Adler att ”ett rimligt antagande är att eleven lär mer om sig själv och historia om läraren skapar intresseväckande ingångar som anknyter till elevens egen värld”.¹⁹ Även historikern Johan Hansson betonar lärarens betydelse för att göra innehållet intressant och meningsfullt för eleverna. Det är dock inte bara undervisningsmetoderna som behöver anpassas för att skapa ett långvarigt intresse, utan även innehållet.²⁰

I Andreas Dahlströms och Daniel Torshalls examensarbete *Randiga tröjor och Champions League: Hur ser historielärare på infärgning?* var syftet att studera hur historielärare anpassar undervisningen utifrån idrottselevs studieinriktning samt hur lärarna funderar kring infärgning som ett motiverande verktyg. Detta verkställdes genom intervjuer och observationer av historielärare som undervisade idrottselever.²¹ Resultatet av studien visar att lärarna i liten utsträckning infärgar sitt innehåll och när de väl gör det är det främst för att väcka ett tillfälligt intresse hos eleverna eller tydliggöra innehållet. En anledning till detta var att lärarna inte kunde se någon naturlig koppling mellan historieämnet och elevernas mer praktiska idrottsämnen. Lärarna i studien var dock positivt inställda till infärgning och kunde se det som ett motivationshöjande redskap i undervisningen.²²

Av ovannämnda forskningsläge kan man utläsa att de arbeten som tidigare gjorts angående infärgning är genomförda under den tidigare läroplanen (Lpf 94) och främst riktar sig mot yrkesprogram. Det som motiverar denna studie är att synen på infärgning vid skolor med särskild yrkesinriktning inte tidigare genomförts. Dessutom görs den i relation till den nya läroplanen, Gy 11. I denna är kravet kring infärgning förvisso borttaget i de skilda gymnasieprogrammen, men är likväl intressant att undersöka.²³ Inte minst med tanke på

¹⁸ Skolinspektionen, 2014, s. 8.

¹⁹ Hermansson Adler, Magnus, 2009, *Historieundervisningens byggstenar: grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*. 2. uppl. Stockholm: Liber, s. 25.

²⁰ Hansson, Johan, 2010, *Historieintresse och historieundervisning: elevers och lärares uppfattning om historieämnet*, Institutionen för idé- och samhällsstudier, Umeå universitet, Diss. Umeå: Umeå universitet, s. 41f.

²¹ Dahlström Andreas & Torshall Daniel, 2011, *Randiga tröjor och Champions League: Hur ser historielärare på infärgning?*, opubl. C-uppsats, Malmö Högskola, s. 2ff.

²² Ibid, s. 42f.

²³ Skolverket, <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan/kallkritik/skolprogram/nyaamnesplaner-1.151475>, 2015-04-13.

Skolinspektionens rapport som understryker vikten av att kopplingen mellan de gymnasiegemensamma ämnena och yrkesämnena stärks.²⁴ Eftersom begreppet infärgning har tagits bort i den senaste läroplanen (Gy 11) väljer Skolinspektionen istället att formulera problematiken med andra ordalag. De säger bl.a. att man behöver stärka ”elevernas utveckling mot en yrkesidentitet” samt att det ”behövs en tydligare koppling mellan yrkesämnena och gymnasiegemensamma ämnen”.²⁵ För att erhålla ett begrepp som belyser denna problematik har uppsatsförfattarna valt att använda begreppet infärgning. Detta dels då det innefattar den problematik uppsatsen vill belysa, men också det Skolinspektionen utvärderar i sin rapport. Ett annat motiv är att det tidigare endast har gjorts *ett* arbete angående historieundervisning kopplat till infärgning, vilket får anses vara väldigt ringa. Det finns med andra ord en lucka i forskningen denna studie ämnar täcka.

Överlag är forskningen inom infärgningsområdet knaper men genom att i denna studie undersöka hur historielärarna ser på, eller använder sig av, infärgning kan man komma åt faktorer såsom attityder, schematekniska hinder, samarbetet i kollegiet etc. I relation med den tidigare forskningen kan studien bidra med utökad förståelse över infärgning och hur, eller om, den används i det gymnasiegemensamma ämnet Historia.

3.0 Bakgrund

Det läroplansskifte (från Lpf 94 till Gy 11) som inträffade år 2011 gjorde att Historia blev ett gymnasiegemensamt ämne, d.v.s. det blev obligatoriskt för alla gymnasieelever. Det innebar att även de elever som gick yrkesförberedande program, och som tidigare inte läst Historia, nu också skulle få ta del av ämnet. Den tidigare ”A-kursen” i Historia (som innefattade 100 poäng och var den mest grundläggande som erbjöds på gymnasiet) stöptes om i olika former. En av dessa kom att bli Historia 1a1, en kurs om 50 poäng anpassad för yrkesprogrammen.²⁶

Övergripande mål och riktlinjer är den del i Gy 11 som anger de generella kunskaper, normer och värden en elev bör ha tillskansat sig vid avslutad utbildning. Där står det att elever vid yrkesprogram ska uppnå ett kunnande som gör denne ”väl förberedd för yrkeslivet”. Elever vid högskoleförberedande program ska uppnå en kunskap som gör denne ”väl förberedd för

²⁴ För vidare läsning kring Skolinspektionens rapport, se Bakgrund.

²⁵ Skolinspektionen, 2014, s. 8.

²⁶ Skolverket, 2015-04-13.

högskolestudier”.²⁷ Vad det gäller instruktioner för läraren ska denne i sin undervisning ”utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande”. Hen ska även ”i undervisningen skapa en sådan balans mellan teoretiska och praktiska kunskaper som främjar elevernas lärande”.²⁸ Huruvida denna kunskapsbalans varit tillräckligt bra råder det dock delade meningar om.

I rapporten *Undervisning på yrkesprogram* gör Skolinspektionen gällande att skolorna måste bli bättre i arbetet med att stärka elevernas yrkesidentitet. Detta i syfte för att öka deras motivation. Kopplingen till arbetslivet måste särskilt öka i de gymnasiegemensamma ämnena där eleverna upplever det särskilt svårt att se undervisningen som stimulerande och meningsfull.²⁹ Ett förslag man presenterar är att samarbetet mellan de gymnasiegemensamma ämnena och yrkesämnena måste bli starkare. Detta skulle då öka elevernas motivation och självförtroende. Man menar att det är ”avgörande att yrkesprogrammen förmår fånga elevernas intresse bland annat genom att erbjuda en utbildning som tar sikte på en tydlig yrkesidentitet och där det kommande yrket genomsyrar elevernas hela utbildning”.³⁰ Man nämner särskilt att lärarna bör använda sig av examensmålen tillhörande de olika programmen för att kunna visa ett sammanhang och en helhet i utbildningen. Detta ska i sin tur leda till att eleverna får möjligheten att utveckla sin yrkesidentitet ytterligare.³¹

Att bli allt för inriktad mot ett yrke och den identitet det innebär är dock inte helt oproblematiskt. Nylund menar att en allt för inriktad utbildning bidrar till en socioekonomisk cementering.³² Elever som läser på yrkesförberedande program kommer ofta från arbetarklassbakgrund och, som Nylund uttrycker det, ”studieovana hem”.³³ Att ge ett förenklat kursinnehåll och i större grad förbereda dessa för arbetslivet, snarare än för vidare studier, bidrar därmed till en fortsatt snedfördelning i kunskap mellan olika grupper. Elever vid yrkesprogram får därmed inte den medborgarkunskap som erbjuds på de högskoleförberedande programmen och därmed går man miste om ”kunskap som är central för att förstå och kunna påverka samhällets utveckling”.³⁴

²⁷ Gy 11, s.9.

²⁸ Ibid, s.10.

²⁹ Skolinspektionen, 2014, s. 15.

³⁰ Ibid, s. 6f.

³¹ Skolinspektionen, 2014, s. 20.

³² Nylund, 2012, s. 604f.

³³ Skola och samhälle, <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/andreas-fejes-och-mattias-nylund-satt-kunskapsfragan-i-centrum-i-svensk-yrkesutbildning/>, 2015-04-14.

³⁴ Ibid, 2015-04-14.

4.0 Teoretiska utgångspunkter

I läraruppdraget finns det olika aspekter man vill tillgodogöra eleverna i deras utbildning. Det rör sig om allt från konkret ämneskunskap till att de ska bli mer självständiga medborgare i samhället. Båda aspekterna är av stor vikt och läraren har en betydande roll i balansgången mellan vilken eller vilka delar som ska prioriteras. För att analysera det som framkommit i resultatdelen har två olika pedagogers teoretiska resonemang och begrepp kring skolans funktion använts, detta för att förstå hur de intervjuade lärarna ser på sin undervisning och vad de väljer att lägga fokus på. Den ene är Gert Biesta som genom sina relativt breda resonemang diskuterar skolans mål och syfte, detta utifrån begreppen *socialisation*, *kvalifikation* och *subjektifikation*. Hans tankar är gångbara internationellt och tämligen enkla att applicera på såväl skolundervisningen i stort som de undervisningsaspekter som förekommit i uppsatsen. Den andre är, den tidigare nämnde, Mattias Nylund vars begrepp *horisontell*- och *vertikal kunskap* är mer precisa och behandlar klassaspekter inom den svenska undervisningen. Nylunds begrepp är dessutom mer inriktade på skolans yrkesprogram och inte den generella skolundervisningen.

Biestas begrepp *socialisation* innebär att eleverna ska kunna fungera i dagens samhälle och följa de ideal som förväntas av en. Detta kan röra allt från demokratiska värden och värderingar till begripliggörande av dagens samhälle utifrån olika historiska sammanhang. *Kvalifikation* innefattar mer specifika kunskaper eleven förväntas ha i det kommande yrkes- eller studielivet. Detta kan vara praktisk erfarenhet eller andra särskilda förmågor. Det sista, *subjektifikation*, handlar om att elever ska ges möjlighet att tänka fritt och bli självständiga individer i det rådande samhället. I skolvärlden utgör dessa tre delar en helhet som tillsammans påverkar undervisningen och kan såväl bidra med möjligheter som vara en källa till konflikt.³⁵

När Nylund pratar om *horisontell kunskap* innebär det “utveckling av kunskap som är användbar i specifika sammanhang”, exempelvis praktiska förmågor och kunskaper.³⁶ Detta skulle kunna motsvara det Biesta kallar för *kvalifikation*. Den *vertikala kunskapen* är, enligt Nylund, “mer generell och överförbar från ett sammanhang till ett annat. Vidare erbjuder den

³⁵ Biesta, Gert, 2011, *God utbildning i mätningens tidevarv*. 1. uppl. Stockholm: Liber, s. 27ff.

³⁶ Skola och samhälle, 2015-04-14.

vertikala kunskapen möjligheter att delta i samtalet om de strukturer och det samhälle som den enskilde medborgaren är del av”.³⁷

5.0 Material och metod

Ambitionen i denna studie är att göra en kvalitativ analys över hur historielärare ser på sin undervisning med avstamp i de yrkesinriktningar deras skola har. Eftersom syftet är att analysera och försöka förstå lärarnas sätt att resonera, samt genom detta försöka urskilja skiftande mönster, utgår studien från kvalitativa intervjuer. Enligt Steinar Kvale definieras forskningsintervjun som att man ”söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna”.³⁸ I denna studie är informanterna ett antal historielärare på skilda skolor med yrkesprogram och det som undersöks är vad som påverkar deras undervisning samt hur de ser på begreppet infärgning.

Kvalitativ intervju som metodform har mycket med tolkning att göra. Forskaren försöker förstå meningen och innebörden av vad den intervjuade berättar. Fördelarna med kvalitativ intervju som metod är att man kan få fram mer nyanserade och uttömmande svar samt jämföra skillnader emellan resonemangen. Vad man behöver vara uppmärksam på är att intervjupersonens uppfattningar kan förändras under intervjuens gång. Hen kan själv uppmärksamma nya perspektiv och se samband som hen tidigare inte sett. Utmaningen blir att, så gott det går, kartlägga den exakta innebörden av den intervjuades redogörelser.³⁹ Sociologen Jan Trost menar, angående forskningsintervjuer, att ”det väsentliga är att jag som intervjuare försöker förstå den intervjuade, att jag sätter mig in i hans eller hennes sätt att tänka, den för den intervjuade gällande föreställningsvärlden”.⁴⁰ Det är även viktigt att man som forskare i en intervju är öppen för nya oväntade svar och är kritisk till sina egna förutfattade hypoteser under intervjun.⁴¹

Under en intervju finns det också flera risker man bör ha beaktning. En risk är att svaren blir olika beroende på vem som ställer frågorna och på vilket sätt denne gör det, med andra ord risken för intervjuareffekter. Man kan som intervjuare omedvetet påverka informanten vilket

³⁷ Skola och samhälle, 2015-04-14.

³⁸ Kvale, Steinar, 2014, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 17.

³⁹ Ibid, s. 38ff.

⁴⁰ Trost, Jan, 2005, *Kvalitativa intervjuer*. 3. Uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 34.

⁴¹ Kvale, 2014, s. 48.

kan leda till en anpassning från den sistnämndas sida. Sådan påverkan kan handla om uttal, mimik och gester men också synliga egenskaper såsom ålder, kön samt etnicitet, vilket kan resultera i olika svar beroende på vem som ställer frågorna. Det är viktigt att man är ärlig i om man har upplevt att det existerat en sådan påverkan.⁴² Dylika påverkningsfaktorer är dock inget som upplevts under de intervjuer som utfördes i samband med denna uppsats.

En annan faktor som kan ha betydelse för intervjuernas kvalitet är valet av intervjuplats. Trost finner att platsen skall vara så lugn som möjligt samt att den intervjuade skall uppleva trygghet i den miljön.⁴³ I denna studie blev informanterna tillfrågade var de helst ville att intervjun skulle äga rum och i samtliga fall svarade de på sin arbetsplats. Intervjuerna hölls i antingen ett slutet klassrum eller i en konferenslokal, med andra ord i en ostörd miljö där informanterna torde känt sig trygga.

Inför genomförandet av första intervjutillfället konstruerades en intervjuguide vilket fungerade som mall över de frågor som skulle ställas (se bilaga 2). Den utgick från särskilt valda teman samt tillhörande underfrågor som var relevanta utifrån studiens syfte. Kvale diskuterar angående utformandet av en intervjuguide förhållandet mellan en *tematisk* och en *dynamisk* dimension. Den förstnämnda dimensionen rör sig om att få en struktur på samtalet och se till att man får relevanta svar på de frågor man ställt. Den senare berör aspekter som att hålla samtalet levande och ge utrymme till intervjupersonerna att diskutera sina erfarenheter. Det är betydelsefullt att man i utformandet av en intervjuguide reflekterar över dessa dimensioner.⁴⁴ Föreliggande studies intervjuguide har varit semi-strukturerad där frågorna fungerat som utgångspunkt men ändå gett informanterna utrymme till att utveckla sina resonemang. På så sätt blev intervjuerna mer fokuserade genom att ”intervjuaren leder den intervjuade till vissa teman, men inte till bestämda uppfattningar om dessa teman”.⁴⁵

När man använder sig av intervjustudier är det av stor vikt att frågorna har relevans och att de ställs på ett adekvat vis, man talar om betydelsen av *validitet* och *reliabilitet*. Med *validitet* undersöker man om de frågor som ställts, och även de svar som ges, är rimliga och relevanta i sammanhanget, d.v.s. om de kan användas för att undersöka det man utger sig för att

⁴² Esaiasson, Peter, 2007, *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik, s. 265f., 301.

⁴³ Trost, 2005, s. 44.

⁴⁴ Kvale, 2014, s. 17f.

⁴⁵ Ibid, s. 48.

undersöka. Om frågorna är relevanta och rimliga anses validiteten vara hög, vid motsatt scenario anses validiteten vara låg.⁴⁶ För att nå så hög validitet och relevans som möjligt är frågorna sprungna dels ur tidigare forskning men också ur den tidigare nämnda rapporten från Skolinspektionen.⁴⁷ Ett exempel på hur uppsatsförfattarna hela tiden försökt vidhålla god validitet skedde vid tredje intervjutillfället. Den intervjuade kom då med ett förslag på en kompletterande fråga som denne ansåg bidra ytterligare till intervjustudien.⁴⁸ Efter övervägande adderades denna fråga till intervjuguiden, allt för att höja intervjuernas validitet. De personer som redan blivit intervjuade fick frågan mailad till sig, detta då frågan bedömdes vara av sådan karaktär att den kunde besvaras skriftligt lika väl som muntligt. Emellertid svarade bara en av informanterna på detta mail.

Reliabilitet innebär ”frånvaron av slumpmässiga eller osystematiska fel”, d.v.s. att undersökningen och mätningen gått till på ett korrekt och tillförlitligt sätt.⁴⁹ Eventuella fel sker oftast under insamlingen (i uppsatsens fall under intervjutillfällena) eller i bearbetningen av materialet och då genom slarv eller slumpmässiga omständigheter. För att minimera risken för detta har olika ansvarsområden fördelats mellan uppsatsskrivarna vid de olika intervjutillfällena. En person hade som primärt ansvar att ställa frågorna och ”leda” intervjun, detta utifrån den tidigare nämnda intervjuguiden som säkerställde att samma frågor ställdes under samtliga intervjuer. Den andre kunde koncentrera sig på att göra kompletterande anteckningar och stödord. Undantaget är intervju nummer fem som genomfördes av en intervjuare. Denne fokuserade då på att hålla sig till intervjuguiden och de kompletterande anteckningarna fick avstås. Detta kan ha medfört att eventuella följdfrågor eller uppmärksamanden som den andre kunde ha bidragit med gått förlorade, intervjun kan således ha förlorat visst “djup”. Men då intervjun utgick från intervjuguiden, och den andre kunde ta del av intervjun genom inspelning i efterhand, blev förhoppningsvis intervjun och analysen av denna adekvat nog.

I resultatredovisningen är informanterna anonymiserade i konfidentiellt syfte, vilket innebär att man inte använder sig av informanternas riktiga namn eller andra potentiella

⁴⁶ Esaiasson, 2007, s. 244.

⁴⁷ För vidare läsning kring dessa utgångspunkter, se forskningsläge.

⁴⁸ Se fråga 1 under ”Övriga frågor” i Bilaga 2 - Intervjuguide.

⁴⁹ Esaiasson, 2007, s. 70.

igenkänningstecken.⁵⁰ Denna information tilldelades informanterna innan intervjun där de även skrev under ett samtyckesdokument (se bilaga 1).

Studien innefattar totalt fem intervjuer med historielärare. Informanterna arbetar på skilda skolor och bedriver undervisning i Historia på olika program. Kontakt togs ursprungligen med totalt sex lärare, en av dem visade dock ointresse och efter flertalet försök att få till ett intervjutillfälle avbröts kontakten. Kontakt med lärarna togs via telefon för att därefter skicka ett mail som övergripande beskrev studiens syfte. I mailet förklarades också vad som i studien avsågs med begreppet infärgning. Detta för att de inte skulle vara helt oförberedda inför intervjun. Intervjufrågorna redovisades dock inte i mailet, detta för att informanterna inte skulle ges möjlighet att förbereda några svar, vilket enligt Kvale är viktigt om man vill ha reda på spontana synpunkter om ett visst område.⁵¹ För att försäkra att informanterna förstått innebörden av begreppet infärgning (exempelvis hur det skiljde sig från ämnesövergripande undervisning), valde uppsatsförfattarna att fråga de intervjuade lärarna kring begreppets innebörd. Detta skedde innan intervjuerna startade.

Den informantinformation som är intressant i förhållande till denna uppsats är vilken ämneskombination lärarna har samt deras yrkeserfarenhet. Det senare innefattar hur många år de har arbetat som lärare och hur länge de har undervisat i ämnet Historia. Faktorer som kön, ålder och på vilken specifik skola de arbetar har inte bedömts som relevant för uppsatsens syfte och har därför inte behandlats. Dylika variabler kräver ett större informantomfång för att kunna dra rättvisa slutsatser utifrån, men skulle vara intressant att behandla i framtida studier. I efterhand hade det även varit värdefullt att förhöra sig kring huruvida informanterna är behöriga i ämnet Historia eller inte, detta skulle kunna ha inverkan på deras resonemang. Faktumet att de har en lärarutbildning behöver nödvändigtvis inte innebära att de är behöriga i historieämnet, vilket skulle kunna vara en påverkande faktor. Hädanefter kommer uppsatsen att benämna lärarna som person A, person B, person C, person D och person E. Nedan följer en kort beskrivning av informanterna.

Person A har varit verksam lärare i sju år och undervisar i ämnena Engelska och Historia. Hen har undervisat i Historia sen fyra år tillbaka och arbetar på en skola som riktar in sig på fordon och transport.

⁵⁰ Trost, 2005, s. 40f.

⁵¹ Kvale, 2014, s. 108.

Person B har ämneskombinationen Samhällskunskap, Religion och Historia och har undervisat i totalt nio år, Historia sedan fyra år tillbaka. Hen jobbar på en skola med program som riktar in sig på bygg och anläggning.

Person C arbetar på en skola med program som riktar in sig på mat och matlagning. Hen har varit verksam lärare i totalt arton år varav två år i ämnet Historia. Hen undervisar också i ämnet Samhällskunskap.

Person D har arbetat i sju år som lärare och har undervisat i ämnet Historia sen tre år tillbaka. Hen undervisar även i ämnet Samhällskunskap och är utbildad IT-pedagog. Hen jobbar på en skola som riktar in sig mot produktion inom industrin.

Person E har sex yrkesverksamma år som lärare och har undervisat i ämnet Historia i totalt fem år. Hen undervisar främst i Biologi, Naturkunskap och Historia men jobbar också med andra kurser som är anpassade till skolverksamheten. Hen arbetar på en skola som riktar in sig mot handel och turism.

I Metodpraktikan belyser man vikten av *populaton och urval*.⁵² Population innebär den typ av person eller grupp som undersökningen vänder sig till och vill uttala sig om, i uppsatsen fall är detta historielärare vid någon form av gymnasial skola med yrkesinriktade program. Ur denna population har det sedan skett ett strategiskt urval utifrån arbets- och tidsmässiga förhållanden. Då uppsatsen erbjuder begränsad tid för genomförande har populationsområdet begränsats till Göteborg samt en intervju i Skövde. Att Skövde blev aktuellt kom av att en av uppsatsskrivarna hade en kontakt på en skola där och genom denne öppnade sig ett intervjutillfälle. Det ska dock understrykas att informanten och uppsatsskrivaren inte var bekanta sedan tidigare.

En risk med ett strategiskt urval är att resultatet som presenteras inte är applicerbart på den större populationen. Ett större urval hade givit studien mera tyngd och större anspråk på generaliserbarhet. Det uppsatsen kan svara på är de intervjuade lärarnas upplevelser och tankegångar under tidpunkten för intervjun. För att undgå eventuell problematik med detta

⁵² Esaiasson, 2007, s. 178ff.

och likväl kunna generalisera intervjuresultaten har uppsatsskrivarna använt sig av så kallade ”typiska fall”, d.v.s. de som intervjuats förväntas inte skilja sig allt för mycket gentemot den övriga populationen. I uppsatsen fall gäller då historielärare vid yrkesförberedande program. Detta gör att grunderna för generaliserbarhet utifrån relativt få intervjupersoner är goda.⁵³

När det kommer till transkriberingen av intervjuerna fördelades denna mellan uppsatsförfattarna. Transkriberingen innefattar inte det som kallas för *paralingvistiska*- och *extralingvistiska* signaler, d.v.s. tonfall, rytm, gester, mimik eller liknande.⁵⁴ Detta då studien fokuserar på det sagda innehållet i sig och inte är av lingvistisk karaktär. Dylik transkribering ansågs därför vara överdriven gentemot uppsatsens syfte och storlek.

6.0 Resultatredovisning

I nedanstående resultatredovisning presenteras svaren som framkommit i de intervjuer som skett med historielärare på olika skolor med yrkesinriktade program. Resultatet är presenterat under fristående rubriker som alla härrör ur uppsatsen tre frågeställningar.

6.1 En motiverad historieundervisning

Gemensamt för samtliga lärare som intervjuats är att de genom sin undervisning vill ge eleverna ett historiskt perspektiv och en historisk allmänbildning. Detta för att de lättare ska kunna förstå sin samtid och varför det ser ut som det gör idag. Person B sammanfattar detta genom att säga följande:

Under större delen av historien har vi haft det jävligt fattigt och eländigt i Sverige, och då kan man också få större förståelse för att världen ser ut som den gör. [...] Men just att kunna se sig själv i ett större sammanhang. Jag tror att det är det som jag vill ha ut av historieundervisningen.⁵⁵

För att bekämpa de rasistiska och främlingsfientliga vindarna som råder i dagens samhälle betonar person D historieundervisningens betydelse, hen säger att ”det är ganska mycket nynazistiska tankar och rasistiska tankar i samhället, då bör historian vara där. Då behöver vi vara först”.⁵⁶ Ett exempel som ytterligare två lärare tar upp. Person B berör en angränsande

⁵³ Esaiasson, 2007, s. 187.

⁵⁴ ”Paralingvistisk kommunikation” samt ”Extralingvistisk kommunikation”, *Nationalencyklopedin*, www.ne.se, 2015-05-08.

⁵⁵ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁵⁶ Intervju med person D. 2015-04-21.

problematik genom att ta upp situationen med romer och tiggare från Rumänien och försöker sätta det i relation till hur det sett ut i Sverige historiskt.

Person E väljer att, utöver den historiska allmänbildningen, även betona vikten av historisk källkritik. Särskilt betonas “källkritik i form av att kunna ta till sig historisk fakta”, detta då undervisningen, för många, är sista kontakten med historieämnet innan de går in i vuxenlivet.⁵⁷ Det blir ett verktyg för att kunna navigera i det kommande vuxenlivet och i vardagen.

Det framgår tydligt att samtliga lärare är måna om att erbjuda sina elever en så allmän utbildning som möjligt. Sett till Biestas begrepp skulle detta kategoriseras under det som kallas för socialisation, d.v.s. hur man fungerar som medborgare i ett samhälle.⁵⁸ Det ligger även i linje med vad Nylund kallar för vertikal kunskap.⁵⁹ Det rimmar också väl med läroplanens beskrivning av ämnet Historia där betydelsen av historiska perspektiv och referensramar framhålls.⁶⁰ Hur lärarna mer specifikt utgår ifrån, och använder sig av, läroplanen i sin profession följer under nästkommande rubrik.

6.2 Betydelsen av läroplan och styrdokument

Att lärare har kursplaner och styrdokument som grundläggande utgångspunkter bör ses som en självklarhet. Så är även fallet för de lärare som intervjuats till denna uppsats. Hur de specifikt undervisar kring vissa begrepp, händelser eller dylikt är inte fokus i denna fråga och kommer därför lämnas därhän. Det viktiga är deras förhållningssätt till styrdokumenten och läroplanen generellt, inte att i detalj undersöka hur de gör.

Person E benämner sig själv som “paragrafryttare i kunskapskraven” och säger att styrdokumenten “är det som styr allt. Det är vad man skall göra”.⁶¹ Vad som ska examineras och på vilket sätt det ska göras bestäms av kursplanerna, det som anses vara anpassningsbart är examinationsformerna. Hen hävdar vidare att vissa lärare är för dåligt pålästa kring styrdokumenten och väger in irrelevanta faktorer vid bedömning och betygsättning. Person B är enig med person E när det kommer till kursplanernas betydelse och struktur. Hen menar att vi (d.v.s. lärarna) har:

⁵⁷ Intervju med person E. 2015-04-22.

⁵⁸ Biesta, 2011, s. 27ff.

⁵⁹ Skola och samhälle, 2015-04-14.

⁶⁰ Gy 11, s.66.

⁶¹ Intervju med person E. 2015-04-22.

Kursplanen att förhålla oss till där det faktiskt står att 'det här ska man gå igenom', 'det här är det centrala innehållet', 'det här är syftet', 'det här är de kunskapskraven man ska mäta'.⁶²

När det kommer till tolkning och bedömning av kunskapskraven anser hen dock inte att det är lika tydligt:

Det är nog att förhålla sig till de kursplanerna för de är inte så jävla lätta alla gånger att tolka och ha att göra med.⁶³

Tolkningssvårigheterna är även något person A betonar och hen hade gärna sett ytterligare bedömningshjälpmedel från Skolverket. Då tolkningar skiljer sig från lärare till lärare skulle person A gärna se någon form av exempel för att underlätta bedömningen.

Det som särskiljer person D från övriga lärare i undersökningen är att hen skapat något som kallas för "historieplan". Det är ett dokument som dels innefattar det som går att finna i läroplanen, d.v.s. syfte, centralt innehåll och kunskapskrav, dels det material som kommer att användas under kursens gång. Denna utformas i samråd med rektorn och presenteras sedan för eleverna. Detta för att eleverna lättare ska kunna greppa kursens innehåll och få större inblick i hur de ska nå dess mål. Denna tydlighet kring kursens innehåll gentemot eleverna skiljer sig något gentemot person A och C. Person A säger att hen presenterar styrdokumentet för eleverna i början av kursen, men säger samtidigt "sen kanske de inte fattar själva. Huvudsaken är att jag ger dem rätt grejer".⁶⁴ Person C är mer inne på att eleverna inte har intresse av vad som står i styrdokumentet och att man därför inte behöver presentera dessa för dem:

Att man i varje kurs, varje gång så skall man liksom förklara fullständigt vad är centralt innehåll, vad är syftet och vad betygskriterier och så. Jag tänker ju att eleverna kräks på det där [...] de är inte huvudsakligen intresserade av det.⁶⁵

⁶² Intervju med person B. 2015-04-09.

⁶³ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁶⁴ Intervju med person A. 2015-04-08.

⁶⁵ Intervju med person C. 2015-04-15.

En gemensam nämnare för samtliga lärare när de undervisar är att de, i stort sett, bara utgår från de mål som finns för kursen i Historia. De övergripande målen för gymnasieskolan, t.ex. att fostra eleverna till demokratiska medborgare och förbereda dem inför arbetslivet, blir ofta sekundära. De inkluderas enkom när de "passar in" i historieundervisningen. Detta är något som upplevs hos flera av informanterna, person A resonerar på följande vis kring skolans demokratiska uppdrag:

Person A: Ja, men det ingår ju lite där liksom...demokratins historia i Sverige till exempel och de här bitarna. Upplägningsidéerna att man skall få tycka och tänka själv och alla de här bitarna, det ingår ju lite i det här att vi skall fostra elever för...

M: Demokratiska medborgare?

Person A: Javisst.⁶⁶

I jämförelse ovanstående citat som, när det kommer till de övergripande målen, lägger fokus på det demokratiska ansvaret väljer vissa lärare istället att fokusera på det yrkesförberedande uppdraget, även om det ibland kan tyckas svårt. Person C lägger fram följande resonemang:

Nej men...ja det är väl inte [...] att jag tänker på det varje dag, men jag vill ju anpassa det. Jag vill ju försöka göra det till deras verklighet så mycket jag kan. Ger exempel på deras yrke så mycket jag kan, så gott jag kan.⁶⁷

Person E är inne på motsvarande spår, men menar samtidigt att det yrkesförberedande uppdraget oftast lämpar sig bättre i andra ämnen där tidsutrymmet är större:

Man utbildas till en bransch och där är det ju oerhört viktigt, och ibland drar man sitt strå till stacken i Historia också, men det sker så mycket arbete med det så jag känner inget större krav att jag har ett jätteansvar i den här lilla kursen att göra det.⁶⁸

Att lärare i de gymnasiegemensamma ämnena har svårt att koppla undervisningen till det kommande arbetslivet är något som påtalas i Skolinspektionens rapport. Detta gör att ämnena känns frånkopplade från elevernas yrkesutbildning.⁶⁹ Om man applicerar Biestas utbildningsbegrepp på denna problematik är det kvalifikationsdimensionen, d.v.s. den kommande yrkeskunskapen, som blir lidande.⁷⁰ Man efterfrågar mer yrkesinkludering i

⁶⁶ Intervju med person A. 2015-04-08.

⁶⁷ Intervju med person C. 2015-04-15.

⁶⁸ Intervju med person E. 2015-04-22.

⁶⁹ Skolinspektionen, 2014, s. 15.

⁷⁰ Biesta, 2001, s. 27ff.

undervisning, vilket skulle bidra till att göra den mer meningsfull för eleverna.⁷¹ Av ovanstående citat från person E kan man dock urskilja att tidsaspekten kan vara ett problem i detta avseende i kursen Historia 1a1. Hen resonerar på följande vis:

Det finns inte så mycket tid att göra så mycket annat. Den kursen jag undervisar, jag undervisar ju bara i Historia 1a1, 50 poängskursen vilket är 'by far' den sämsta som finns av alla kurser jag har undervisat i [...] det känns som man är ganska låst i ett upplägg [...] om man skall hålla sig till kursmålen och kunskapskraven och kunna testa saker flera gånger.⁷²

Detta är ett problem som flera av lärarna påtalar. Främst pekar de på att kursens storlek (50 poäng) är för litet i förhållande till det innehåll man förväntas ta upp. Detta gör att undervisningstempot måste vara högt vilket resulterar i att vissa delar blir lidande, person A säger:

Ibland så brukar jag inte hinna längre än till andra världskriget. I år har jag skyndat på ytterligare den här första biten så nu har vi gott om tid här innan sommaren och fördjupa oss i 1900-talet.⁷³

Det är endast person D som inte upplever tidsaspekten som ett problem. Det ska dock nämnas att hen också är den enda lärare som har möjlighet att erbjuda fortsättningskursen Historia 1a2. Den omfattar 50 poäng och därmed ytterligare 50 undervisningstimmar.

Vad som kan konstateras är att det skiljer sig mellan hur de olika informanterna tillämpar och förhåller sig till styrdokument och läroplaner. Vissa är väldigt strikta i sin tolkning av dessa medan andra är mer flexibla. Man kan också konstatera att tidsaspekten är en betydande faktor och att detta påverkar vad som fokuseras på i undervisningen.

6.3 Faktorer som påverkar undervisningen

Utöver styrdokument och läroplaner finns det också andra faktorer som inverkar på den undervisning som sker. De faktorer som redogörs för under denna fråga är på intet sätt heltäckande, uppsatsskrivarna är väl medvetna om att även andra faktorer kan spela in i

⁷¹ Hugo, 2013, s. 88.

⁷² Intervju med person E. 2015-04-22.

⁷³ Intervju med person A. 2015-04-08.

undervisningen. De faktorer som presenteras är dock de som kom att sticka ut mest under intervjuerna.

De schematekniska och administrativa aspekterna visade sig ha en stor roll hos informanterna. Något som unisont påtalas av samtliga lärare är den handlingsfrihet i undervisningen som upplevs gentemot rektor och skolinriktningar. På frågan om upplevd handlingsfrihet svarar person D att "Jag har massor. Vi jobbar så, frihet under ansvar".⁷⁴ Ett citat som skulle kunna härröra från samtliga intervjuade historielärare. Person E är än mer beskrivande i sitt svar och säger:

Det är ju inget som vi har haft detaljstyr att 'det här skall du jobba med i år' eller 'så här jobbar vi på den här skolan', 'de här grejerna har vi alltid pratat om'. Det finns inte på den här skolan.⁷⁵

Den invändning som yttras gentemot handlingsfriheten är den som rör det schematekniska och de eventuella svårigheter det kan innebära. Person B säger att:

Det de [rektorerna] styr det är ju schema, alltså tid, hur mycket tid jag har att undervisa varje klass. Men innehåll och vad jag ska göra och så vidare har jag extremt vida ramar.⁷⁶

Hen yttrar också problematiken med att skolans schemaläggare inte är insatt i vad läraren och dennes arbetslag har för önskemål och att det påverkar undervisningen. Hen vill gärna se ett mer flexibelt schema:

Jag har alla respekt för att det är skitsvårt att lägga ut 60 lärares schema för 200-300 elever med massa olika ämnen. Det är ett jävla pusslande. Men samtidigt, hon [schemaläggaren] vet inte vad vi har för specifika önskemål och vad vi vill göra.⁷⁷

En annan administrativ svårighet som uppdragas vid intervjun med person D är att hens elever undervisas på två olika skolor. Detta eftersom skolan inte kan erbjuda alla nödvändiga kurser och därför måste samarbeta med en närliggande gymnasieskola. Det medför att den fysiska kontakten mellan dessa lärare är mindre (än med lärare på samma skola) och därmed

⁷⁴ Intervju med person D. 2015-04-21.

⁷⁵ Intervju med person E. 2015-04-22.

⁷⁶ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁷⁷ Intervju med person B. 2015-04-09.

försämrar kommunikationen dem emellan. Detta ger exempelvis sämre förutsättningar för samarbete mellan ämnena (något som behandlas senare i uppsatsen).

Vad som också visade sig ha betydelse, och som kom på tal flertalet gånger under intervjuerna, var den ekonomiska aspekten. Person B belyser problematiken genom att hen och rektorn har två olika utgångspunkter när det kommer till det ekonomiska:

För min chef så handlar det väldigt mycket om ekonomi, [...] det ska vara plus minus noll på kontot. Medan jag vill ju göra så bra undervisning...i min värld jag skiter ju i pengarna, det är ju inte...jag förstår ju att det måste gå runt men det är inte det som jag har som utgångspunkt, utan jag vill kunna ha min undervisning.⁷⁸

Person E tar upp det ekonomiska perspektivet när det kommer till inköp av läromedel och menar att "man lever ju alltid under ekonomiska krav".⁷⁹ Hen ser det dock inte som ett oövervinnerligt problem utan mer som en begränsande faktor. Denna begränsning upplever dock inte person D som har goda ekonomiska förutsättningar på sin skola:

Jag behöver inte tänka efter [...] jag behöver säga till att 'nu köper jag nya böcker'. 'Bra' säger han då och då är det klart. Och det är en jätteunik sits så därför har jag inga problem att skaffa material om jag skulle behöva det.⁸⁰

Det framgår att de ekonomiska förutsättningarna för de lärare som intervjuats skiljer sig åt. Att ekonomin för en skola inverkar på dess pedagogiska resultat är något som konstaterats i tidigare rapporter.⁸¹ Ett rimligt antagande är att det också kan medföra effekter här. Hur stor inverkan de ekonomiska aspekterna har på de berörda skolorna är dock något som ligger utanför uppsatsens intressesfär och lämnas därför därhän.

6.4 Historieämnets samarbete med övriga skolämnen

Gemensamt för samtliga lärare är att de på något sätt samarbetar, eller har samarbetat, med andra skolämnen och ställer sig positiva till detta. På frågan om vilka fördelar ett gott samarbete medför svarar person E:

⁷⁸ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁷⁹ Intervju med person E. 2015-04-22.

⁸⁰ Intervju med person D. 2015-04-21.

⁸¹ Se exempelvis: Gustafsson, Jan-Eric & Myrberg, Eva, 2002, *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.

Tidsvinster, kvalitetsvinster, måluppfyllelsevinster generellt. De [eleverna] får prova mer saker flera gånger snarare än att pröva allting en gång i ett ämne.⁸²

Vad som också är gemensamt bland informanterna är att samarbetet i de allra flesta fallen sker med andra gymnasiegemensamma ämnen på skolan och inte nödvändigtvis med yrkesämnena. Person B säger exempelvis:

När vi hade Historia i ettan så försökte jag och de [...] som var svensklärare göra ämnesövergripande mellan Historia och Svenska, till exempel vi gjorde något med propagandaanalys [...] och det är ju väldigt tacksamt då att hitta ingångar både i historieämnet och i svenskämnet.⁸³

Kring samarbetet med andra ämnen menar person D att det är en fördel att kunna samarbeta med sig själv och säger att:

Det blir mycket samhällskunskap naturligtvis [...] eftersom jag har båda ämnena också så blir det ju logiskt. Sen blir det ju det att vi skriver uppsatser i Historia 1a2 och det gör de ju också i svenskan.⁸⁴

Viljan att samarbeta med sitt andra undervisningsämne nämns också av person B, hen betonar dock problematiken i att de ofta är schemalagda under olika läsår, och säger:

Under den tiden jag har jobbat här nu så har vi haft väldigt uppdelat att vi har läst Historia i ettan, Samhällskunskap i tvåan, Religion i trean. Och då har det varit svårt att göra den ämnesövergripande.⁸⁵

Hen tar också upp tidsaspekten som en påverkande faktor i det ämnesövergripande arbetet, något som återkommer hos flera av lärarna. Hen säger att:

Ett hinder mot vad det gäller både infärgning och ämnesövergripande arbete generellt, och som är just det som mina chefer styr över mig, det är tidsaspekten. Alltså lektionstid.⁸⁶

⁸² Intervju med person E. 2015-04-22.

⁸³ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁸⁴ Intervju med person D. 2015-04-21.

⁸⁵ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁸⁶ Intervju med person B. 2015-04-09.

Problematiken är således komplex. Dels genom att kurserna är fördelade över olika läsår, men också att det saknas tid och möjlighet för samarbete mellan de kurser som faktiskt är schemalagda under samma läsår. Faktumet att det administrativa och schematekniska har inverkan på det ämnesövergripande samarbetet är också något som Sandström belyser i sin bok *När olikheter föder likhet*.⁸⁷

Viljan att samarbeta med andra lärare är något som finns hos samtliga informanter och på flera håll är lärarkontakten god. Något som försvårar samarbetet är dock det stofftyngda centrala innehållet som finns i många av kurserna, vilket gör att man håller i de timmar som finns. Person B belyser denna svårighet och säger:

Att varje lärare håller så hårt i sina timmar för man vet att 'släpper jag två veckor till något [...] ämnesövergripande så kommer jag tappa tid och då hinner jag inte med den här delen av det central innehållet'.⁸⁸

Om man trots tidsbristen försöker få till ett samarbete riskerar detta att bli framtvingat och konstlat. Person A menar att man måste "få det så naturligt som möjligt på något sätt så det inte blir såhär krystat att man gör det för att man skall göra det liksom".⁸⁹ Även person D är inne på samma spår och belyser att det "får inte bli tema bara för att det är roligt att ha tema. Det ska resultera i ett resultat och det skall kännas logiskt och det skall finnas ett syfte".⁹⁰

Som man kan se sker ämnesövergripande samarbete på flera håll, men det är också tydligt att det finns flertalet svårigheter och hinder. Nästkommande fråga behandlar huruvida samarbetet och problematiken ser likadan ut när det kommer till infärgning eller om det skiljer sig åt.

6.4.1 Historielärarnas syn på begreppet infärgning

En förutsättning för att infärgning ska kunna ske kan bland annat vara att kontakten och samarbetet mellan historielärarna och lärarna i yrkesämnena är god, något som upplevs hos majoriteten av informanterna. Den som påtalar vissa svårigheter i samarbetet är person A som menar att det oftast "är läraren i gymnasiegemensamma ämnen som får driva det".⁹¹ Något hen upplever olyckligt och hade gärna sett ett mer ömsesidigt intresse. Person E upplever

⁸⁷ Se forskningsläge för vidare läsning.

⁸⁸ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁸⁹ Intervju med person A. 2015-04-08.

⁹⁰ Intervju med person D. 2015-04-21.

⁹¹ Intervju med person A. 2015-04-08.

dock inte detta som ett problem. Dels tack vare skolans ringa storlek, men också mycket för att hen är såväl yrkes- som historielärare och på så vis “har fötterna i båda polerna och kan lätt dra samarbete till höger och vänster utan större problem”.⁹² Person D har en liknande situation och påtalar det goda samarbetet i skolan genom att säga:

Infärgning i en yrkesskola, det blir det ju till viss del eftersom jag sitter med mina lärarkollegor [...] och jag har själv yrkeskurser och då talar jag om för dem vad jag gör.⁹³

Vikten av att som lärare i ett gymnasiegemensamt ämne ha ett fungerande samarbete med yrkeslärarna är stor om infärgning och måluppfyllelse ska fungera på ett tillfredsställande vis. Detta påtalas av såväl tidigare forskning och Skolinspektionen.⁹⁴

Övervägande del av informanterna upplever alltså att det finns ett gott samarbete med yrkeslärarna på skolan. Detta borde därmed betyda att det finns goda förutsättningar för att arbeta infärgat. Många av dem uppfattar dessutom stora vinster med att kunna arbeta mer med infärgning. Person B ser “våldigt tydliga fördelar för att ämnet blir mycket mer levande för eleverna. Det blir någonstans mer realistiskt”.⁹⁵ Motsvarande positiva tongångar finns även hos person C som menar att:

Eleverna kanske ser mer nytta av det eller kan koppla det till sitt yrke [...] Det är det som är den stora fördelen, eller att man som lärare då dels samarbetar och det kan vara kul för eleverna.⁹⁶

En annan fördel några av lärarna tar upp är att historieämnet kan bli relevant för eleverna om det infärgas. I dagsläget, menar person D, har man “på något vis ibland lyckats isolera ämnet till en prick på schemat. Det är tråkigt. Där har infärgning väldigt mycket att göra tror jag”.⁹⁷ Motsvarande resonemang förs vid flertalet av intervjutillfällena, bl.a. av person E som säger följande:

Fördelar är ju att man ser en större känsla av sammanhang i vad man läser. [...] Historia blir inte någon enskilt liten plupp i det stora, deras examen, utan att man

⁹² Intervju med person E. 2015-04-22.

⁹³ Intervju med person D. 2015-04-21.

⁹⁴ Berglund, 2009, s. 210; Rudhe, 1996, s. 39. & Skolinspektionen, 2014, s. 20.

⁹⁵ Intervju med person B. 2015-04-09.

⁹⁶ Intervju med person C. 2015-04-15.

⁹⁷ Intervju med person D. 2015-04-21.

faktiskt känner att man har användning för det i sitt yrkesliv [...] Det ger ämnet mer tyngd och det ger programmet mer tyngd och det är en synergieffekt tycker jag av de båda.⁹⁸

Lärares föreställningar om att infärgning kan medföra meningsfullhet och intresse hos eleverna är något som framkommer i Berglunds avhandling.⁹⁹ Resultatet från intervjuerna som skett i samband med denna uppsatts ligger därmed i linje med det som konstaterats i tidigare forskning. Problematiken som uppstår kring arbete med infärgning är dock när den ska till i ämnet Historia. Där finns stora svårigheter i att hitta naturliga kopplingar till yrkesämnena och de kopplingar som sker blir ofta långsökta och konstlade. Denna problematik är också något som konstaterats i Dahlström och Torshalls examensarbete kring infärgning mellan ämnena Historia och Idrott och Hälsa.¹⁰⁰ Person B beskriver problematiken på följande vis:

Det är klart att man kan hitta kopplingar däremellan och så vidare, men det blir ganska sökt. Men några uppenbara nackdelar ser jag absolut inte, skulle jag hitta ingångar så skulle jag ju förmodligen hugga på dem direkt för jag tror verkligen att det skulle vara en bra ingång att ha i det, både för mig och för eleverna.¹⁰¹

Flera av informanterna menar att det ofta är lättare med infärgning i andra undervisningsämnen där kopplingen faller sig mer naturlig. Person A, som också undervisar i Engelska, uttrycker sig på följande vis:

Person A: Historia är ganska klurigt att få det på ett bra sätt tror jag. [...] Som Engelska, där pratar vi ju bara bilar nästan. Alltså där både läromedel och allt jag hittar på det är...vi pratar bromsar, motordelar och det är mycket enklare där.

M: Lättare med infärgningen där?

Person A: Ja och där finns ju liksom en naturlig koppling till branschen också. Jag menar instruktioner och sånt där kommer ofta på engelska.¹⁰²

Även person E uttrycker att det många gånger är enklare att hitta ingångar till infärgning i andra ämnen än Historia. Hen nämner bl.a. Matematiken där man kan få in såväl handel som turism på ett smidigt sätt, men att utrymmet för detta i ämnet Historia upplevs som mindre.

⁹⁸ Intervju med person E. 2015-04-22.

⁹⁹ Se forskningsläge för vidare läsning.

¹⁰⁰ För vidare läsning, se Dahlström & Torshall, 2011.

¹⁰¹ Intervju med person B. 2015-04-09.

¹⁰² Intervju med person A. 2015-04-08.

En annan problematik med infärgningen, som även gjorde sig gällande i det ämnesövergripande arbetet, är det som rör schema, tid och administration. Även om viljan finns där är det andra saker som sätter käppar i hjulet, person C uttrycker sig på följande vis:

Jag ser ju positivt på det [infärgning] men det är ju liksom dels administrativa och grejer, schema och sådana saker som gör att det blir svårt och få till det. Även om det finns en önskan om det bland många här på skolan så blir det svårt.¹⁰³

Att tiden upplevs vara en påverkande faktor är något som påtalas av person E som säger att “utrymmet för infärgning är tämligen litet. Framförallt i Historia 1a1-kursen”.¹⁰⁴ Om man likväl vill försöka få till en infärgning upplever flera av informanterna att den riskerar bli såväl ansträngd som framtvingad. Person A formulerar sig såhär:

Man skulle ju känna sig väldigt krystad om jag skulle börja prata om....ja bilens historia, [...] den kommer ju med lite när man pratar 1800-tal och 1900-tal men alltså det är ju inte något man känner att det är superviktigt att lägga vikt på.¹⁰⁵

Liknande resonemang går att känna igen från intervjun med person E som menar att man “krystar in det [infärgningen] där det inte behövs”.¹⁰⁶ Hen menar vidare att detta kan medföra att man riskerar gå miste om helhetsbegrepp och andra delar som anses vara mer betydande i historieundervisningen:

Det är klart man kan prata handelshistoria, [...] hur reste man förr och sådär men det blir väldigt...man snuttifierar för att infärga så mycket att man tappar helhetsbegreppen som jag tycker kanske väger lite tyngre i ämnet Historia.¹⁰⁷

Likartade åsikter är något som uttrycks hos flera av informanterna, bl.a. person A som säger att hen skulle kunna prata om fordonshistoria, motorer och på så vis göra undervisningen infärgad. Detta skulle dock riskera att man går miste om det demokratiska uppdraget som står i läroplanens övergripande mål och riktlinjer.

¹⁰³ Intervju med person C. 2015-04-15.

¹⁰⁴ Intervju med person E. 2015-04-22.

¹⁰⁵ Intervju med person A. 2015-04-08.

¹⁰⁶ Intervju med person E. 2015-04-22.

¹⁰⁷ Intervju med person E. 2015-04-22.

Den enda av informanterna som lyckas jobba infärgat är person D. Hen låter eleverna jobba med olika historiska teman (t.ex. Kalla kriget) och sedan, utifrån detta tema, låter dem göra en utställning där eleverna använder sig av den kunskap de tillskansat sig i de olika yrkeskurserna. Hen beskriver att man i det tematiska arbetet kan:

Bygga nästan vad som helst. Då är vi ute i smedjan och bygger atombomber och vi bygger olika fällor från Vietnamkriget.¹⁰⁸

En av anledningarna till att person D lyckas med infärgning kan, enligt hen själv, vara att hen tidigare undervisat i ett av yrkesämnena samt att hen har en liknande yrkesbakgrund. Värt att notera, och som möjligen också har en inverkan, är att person D är den enda av lärarna som förfogar över fördjupningskursen Historia 1a2.

Som framgår av ovanstående resultat finns viljan att jobba infärgat hos samtliga lärare och de är eniga i att det finns vinster med ett sådant arbetssätt. Realiteten är dock att infärgning är något av en anomali, det sker enkom hos en av de fem intervjuade. Majoriteten upplever att undervisningen kring det Mattias Nylund kallar för *vertikal kunskap*, d.v.s. den kunskap som är perspektivvidgande och främjar kritiskt tänkande, blir lidande.¹⁰⁹ Vad det gäller Biestas begrepp är detta ett exempel på där det kan förekomma konflikter i undervisningsupplägget. Lärarna väljer att fokusera på socialisationsbegreppet, vilket i dessa fall går ut över den undervisning som kretsar kring begreppet kvalifikation.¹¹⁰ Pudelns kärna, och en stor del av den problematik denna uppsats kommit att uppmärksamma, berörs på ett träffsäkert sätt av person B. Hen ser nyttan och nödvändigheten med den allmänbildande och medborgerliga kunskapen. Samtidigt visar hen på den problematik Skolinspektionen påtalar i form av att de gymnasiegemensamma ämnena ofta "hänger löst" från yrkesprogrammen och bör bli bättre sammankopplade. Hen belyser problematiken på följande vis:

Det är väldigt tydligt att de eleverna som går på X-gymnasiet som går på X Bygg i så gott som 99 fall av 100 så gör de ju det för att de vill utbilda sig till ett yrke. [...] Min bild är att man tänker ur en nyttoaspekt, [...] inte bildningsperspektiv som jag gärna vill ha med. [...] Ju mer kunskap du har desto bättre människa och medborgare och vad du vill, blir du. [...] Men det är ju inte det perspektivet som man har som 18-åring när du går på X liksom. Men kan man göra infärgning, kan man göra samarbete

¹⁰⁸ Intervju med person D. 2015-04-21.

¹⁰⁹ Skola och samhälle, 2015-04-14.

¹¹⁰ Biesta, 2011, s. 27ff.

mellan ämnen så tror jag att det är lättare att motivera eleverna [...] Historia är relevant även för ditt yrke någonstans. Men som sagt, jag har inte hittat några bra ingångar till infärgning mellan Historia och karaktärsämnen. Tyvärr.¹¹¹

7.0 Diskussion

7.1 Resultatdiskussion

Av det som presenteras i resultatdelen står det klart att samtliga lärare lägger vikt vid, och utgår ifrån, läroplanerna i sin undervisning. Vad som också står klart är att detta i de allra flesta fall hämmar dem i deras vilja att involvera yrkesämnena i historieundervisningen.

Det Skolinspektionen konstaterar i sin rapport är att elevernas yrkesinriktning bör genomsyra hela deras utbildning, de gymnasiegemensamma ämnena inkluderat. Det presenteras även en rad exempel på hur denna inkludering skulle kunna se ut i flertalet gymnasiegemensamma ämnen, t.ex. Samhällskunskap, Engelska, Matematik och Naturkunskap.¹¹² Några exempel på hur yrkesinriktningen ska genomsyra undervisningen i Historia går dock inte att finna. Detta skulle givetvis kunna vara en slump, men av resultaten från denna uppsats att döma finns det risk att det är tecken på något större. Det upplevs som svårare att på ett naturligt, icke krystat, sätt färga in yrkesämnena i ämnet Historia än i andra gymnasiegemensamma ämnen. I intervjuerna framkommer flertalet exempel på detta, bl.a. person A som med enkelhet använder sig av infärgning i Engelska men som misslyckas med det i Historia. Samma sak gäller person E, hen infärgar sin matematikundervisning men inte i sin historieundervisning. Sett till Biestas begrepp upplever lärarna det lättare att knyta an till det som kallas för kvalifikation i andra gymnasiegemensamma ämnen än i Historia. Den s.k. socialisationsaspekten väger uppenbarligen inte lika tungt i andra ämnen som i Historia och därmed kan man fokusera på andra ingångar.

Av vad som framgått i resultatdelen är tidsaspekten en avgörande faktor i undervisningen. Ett potentiellt sätt att vinna mer tid är att bygga vidare på den goda kontakten mellan lärare som majoriteten av de intervjuade upplever. Detta är en grundförutsättning för infärgat och ämnesövergripande arbete. Vad som dock upplevs på flera håll är att det, som person B uttrycker sig, sker ett "feltänk" när det kommer till samarbetet mellan lärare. Hen menar att man är rädd för att släppa timmar till andra ämnen eftersom kursen (Historia 1a1) är såpass

¹¹¹ Intervju med person B. 2015-04-09.

¹¹² Skolinspektionen, 2014, s. 16.

kort. Feltänket är att man inte ser de tidsvinster ett gott samarbete kan medföra, d.v.s. “släppta timmar” bör ses som en investering i tid och inte tvärtom. Tidsvinsterna är också något som påtalas av person E, som dessutom upplever vinster när det kommer till kvalité och måluppfyllelse. Person E lyckas till viss del att koppla Historia till andra ämnen, dock enbart andra gymnasiegemensamma ämnen. Med yrkesämnena sker inget samarbete, detta eftersom det upplevs som krystat och således något som tar tid från annat. Man har alltså inte “råd” att samarbeta infärgat om man ska hinna med allt som står i kursplanen.

Ett förslag på hur man kan överbygga detta “feltänkshinder” är att göra kursen Historia 1a1 större och därmed minska problemet med tidsbristen. Om man ser till person D är hen den enda som inte ser tiden som ett hinder och samtidigt lyckas jobba infärgat i sin undervisning. Med andra ord är det bara person D som lyckas få in såväl socialisations- som kvalifikationsbegreppen i sin undervisning. Hen är också den enda som förfogar över påbyggnadskursen Historia 1a2, d.v.s. ytterligare 50 undervisningstimmar.

Fler timmar skulle också kunna råda bot på en annan problematik flertalet av de intervjuade lärarna upplever, nämligen ett stofftyngt och för omfattande kursinnehåll. Att Skolverket bör se över kursupplägget för Historia på yrkesprogrammen är också något som påtalas av person E. Hen framför stark kritik mot kursen Historia 1a1 och menar att Skolverket bör “sätta sig vid ritbordet igen och fundera på vad man har gjort”.¹¹³ Ett förslag från uppsatsförfattarna är att Historia 1a2 skulle kunna göras till en obligatorisk kurs för yrkesprogrammen. Alternativt ersätta de två 50-poängskurserna Historia 1a1 & 1a2 med 100-poängskursen Historia 1b. Detta skulle dels ge mer tid till kursinnehållet, men också förhoppningsvis göra att lärare “vågar” och “har tid” till att arbeta mer med yrkesprogrammen, d.v.s. arbeta infärgat.

Om man kopplar Biestas teoretiska resonemang till den ovanstående problematiken, och sammanbinder det med vad som framkom i resultatdelen, är det tydligt att lärarna har ett tydligt fokus på det som kallas socialisation. Medborgarbildningen väger tyngre än att koppla ämnet till kommande yrkesliv. Kvalifikationskopplingen blir alltså lidande. Nylund hade kallat detta för att lärarna har fokus på den vertikala kunskapen snarare än den horisontella. En utökad historiekurs med mer tid att disponera skulle ge förutsättningar för att ingen av dessa kunskaper skulle behöva prioriteras mer eller mindre än den andra. Vad som, helt uppenbart, också blir drabbat är det Biesta kallar för subjektifikation, d.v.s. strävan efter att

¹¹³ Intervju med person E. 2015-04-22.

skapa självständiga individer. Inte någon av de intervjuade lärarna framhäver subjektifikation som något centralt i deras undervisning. Även denna del skulle ges större förutsättningar om historiekursen utökades.

Utöver den ovannämnda tidsaspekten visar resultatet att såväl schemaläggning som andra administrativa förutsättningar påverkar undervisningen. Främst består problematiken i att kurser (som har stor potential att samverka med varandra) är förlagda under olika terminer. Alternativt att de kurser som de facto ligger under samma termin och har samverkanspotential är för många. Det finns helt enkelt inte tid för ämnesintegrering. Ett annat problem som framkommit under intervjuerna är att schemaläggaren är för dåligt insatt i lärarnas situation och kring dess önskemål. Att skolschemat har en avgörande betydelse i hur stor ämnesintegrationen kan bli är något som konstaterats av Sandström i tidigare studier.¹¹⁴ Ett stort ansvar ligger här hos skolornas rektorer. De ska, i enighet med läroplanen, möjliggöra att kontakten mellan lärare, arbetslag och schemaläggare är god och därmed ge förutsättningar att kunna kringgå denna typ av problematik.¹¹⁵

Ett annat ansvarsområde rektorerna förfogar över är att "samverkan mellan lärare i olika kurser kommer till stånd så att eleverna får ett sammanhang i sina studier".¹¹⁶ Denna samverkan är viktig för att lärarna ska kunna bedriva en integrerad undervisning. Sett till de intervjuade lärarna hävdar merparten att det är en god *kontakt* med övriga kollegor, om detta kan tolkas som *samverkan* råder det dock oklarheter kring. Bevisligen sker inte infärgning i den utsträckning de vill och därmed finns det fog för tvivel kring hur god samverkan verkligen är. Det är viktigt att yrkeskurserna inte glöms bort, om så blir fallet riskerar de gymnasiegemensamma ämnena att bli exkluderade, eller som person D uttrycker sig; "en prick på schemat".¹¹⁷ För att samarbetet ska kunna bli infärgat krävs det således att yrkeslärarna och de gymnasiegemensamma lärarna sitter i samma arbetsrum eller medverkar i samma arbetslag. De gemensamma arbetsrummens betydelse betonar också Rudhe vara en viktig förutsättning i arbetet med infärgning.¹¹⁸ På informanternas skolor skilde sig arbetsrumssituationen åt. Vissa av dem delade arbetsrum med yrkeslärare medan andra inte gjorde det. Trots att en del av informanterna delade rum med yrkeslärare färgade man inte in innehållet, vilket kan tyda på att andra faktorer också har betydelse.

¹¹⁴ Sandström, 2005, s. 60f.

¹¹⁵ Gy 11, s.15ff.

¹¹⁶ Ibid, s.16.

¹¹⁷ Intervju med person D. 2015-04-21.

¹¹⁸ Rudhe, 1996, s.39.

Ett alternativt svar, om nu inte samverkan skulle vara orsaken till infärgningsproblematiken, kan vara att samtliga informanter är relativt färska i historieundervisningen. Ingen av dem har mer än fem års erfarenhet. En oerfaren lärare i historieämnet kanske drar sig för att samarbeta med yrkesämnena. Person C säger att “vi måste pröva oss fram vad som funkar med eleverna [...] Sen kanske man kan byta ut vissa delar eller lägga till eller få mer infärgning med yrkesämnena på sikt”.¹¹⁹ Huruvida lärarnas oerfarenhet i ämnet Historia är en bidragande faktor till utebliven infärgningssamverkan är något som varken kan dementeras eller ledas i bevis genom denna uppsats. Tanken kan således te sig något spekulativ, faktumet att det var en gemensam faktor hos samtliga informanter är dock något som inte går att bortse från och är definitivt värd att uppmärksamma. Dess eventuella betydelse och inverkan skulle vara intressant att behandla i vidare forskning. Exempelvis skulle man kunna jämföra hur lärare med längre erfarenhet av undervisningen i historieämnet ser på, eller använder sig av, infärgning gentemot lärare med kort(are) erfarenhet.

Ytterligare en intressant fråga för framtida forskning att studera vore hur samhällskunskapslärare ser på, och använder sig av, infärgning i sin undervisning. Detta då ämnet Samhällskunskap, likt ämnet Historia, har ett större ansvar i medborgarbildningen och i fostrandet av demokratiska elever jämfört andra ämnen. En annan intressant aspekt är att yrkesprogrammen hade Samhällskunskap som obligatoriskt ämne redan i föregående läroplan (Lpf 94), där infärgning var något som betonades i läroplanen. Detta till skillnad från ämnet Historia som blev obligatoriskt först i och med införandet av Gy 11. Därmed skulle man, i ämnet Samhällskunskap, kunna jämföra hur synen på, och användandet av, infärgningsarbetet såg ut under och efter borttagandet av infärgning som begrepp.

7.2 Slutord och relevans för läraryrket

Det faktum att Skolverket tagit bort kravet på infärgning i Gy 11 är ett exempel på den svårighet det innebär att involvera vissa gymnasiegemensamma ämnen, bl.a Historia, med yrkesämnena. Att ta bort infärgningskraven har dock inte varit någon lösning på de svårigheter begreppet innebar. Problemet kvarstår fortfarande, enda skillnaden är att man inte längre säger “infärgning” utan använder andra uttryck. Detta framgår med all tydlighet i Skolinspektionens rapport som gång efter annan uppmuntrar till kopplingar mellan

¹¹⁹ Intervju med person C. 2015-04-15.

yrkesämnena och de gymnasiegemensamma ämnena. Det arbetssätt som i Lpf 94 kallades för just infärgning. Frågan är alltså om man gjorde undervisningen en tjänst eller otjänst när man tog bort kravet på infärgning i den senaste läroplanen.

Som tidigare nämnts skiljer sig denna uppsats något eftersom den undersökt situationen på skolor med yrkesinriktade program, detta till skillnad från den rapport Skolinspektionen utförde som fokuserade på yrkesprogram på gymnasieskolor. De yrkesinriktade skolorna kom i fokus då uppsatsförfattarna på förhand närde en tro om att kopplingen mellan yrkesämnena och de gymnasiegemensamma ämnena skulle vara större där än på "vanliga" gymnasieskolor. Därmed skulle det också finnas bättre förutsättningarna för infärgning och ämnesövergripande arbeten. Såhär i efterhand var det kanske inte optimalt att gå in med en sådan förutfattad tro, men av resultatet att döma visade sig denna förhandstro till viss del vara korrekt. Samarbete skedde på flera håll mellan gymnasiegemensamma ämnen och yrkesämnena. Flera av lärarna arbetade alltså infärgat i andra ämnen, dock inte när det kom till ämnet Historia. Där upplevdes samarbetet ofta som svårt. Faktumet att man inte ens på en skola med yrkesinriktade program lyckas sammankoppla historieämnet med yrkesämnet tyder på att infärgningsarbetet i ämnet Historia är särskilt problematiskt. Att som historielärare ha en medvetenhet kring denna problematik är av stor vikt om man har ambitionen att samarbeta med andra ämnen i syfte att motivera sina elever. Det är också viktigt att rektorer och ledning känner till problematiken så att de kan ge stöd och goda förutsättningar för en så god undervisning som möjligt.

8.0 Referenser

- Berglund, Ingrid. (2009). *Byggarbetsplatsen som skola - eller skolan som byggarbetsplats?: En studie av byggnadsarbetares yrkesutbildning*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2009.
- Biesta, Gert. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Dahlström Andreas & Torshall Daniel. (2011). *Randiga tröjor och Champions League: Hur ser historielärare på infärgning?* Opubl. C-uppsats, Malmö Högskola.
- Esaiasson, Peter. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik.
- Gustafsson, Jan-Eric & Myrberg, Eva. (2002). *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.
- Gymnasieutredningen (2008). *Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola: betänkande*. Stockholm: Fritze.
- Hansson, Johan. (2010). *Historieintresse och historieundervisning: elevers och lärares uppfattning om historieämnet*. Institutionen för idé- och samhällsstudier, Umeå universitet, Diss. Umeå : Umeå universitet, 2010.
- Hermansson Adler, Magnus. (2009). *Historieundervisningens byggstenar: grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*. 2. uppl. Stockholm: Liber.
- Hugo, Martin. (2013). *Meningsfullt lärande i skolverksamheten på särskilda ungdomshem*. Stockholm: Statens institutionsstyrelse (SiS).
- Kvale, Steinar. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ludvigsson, David. (2013). *Kritiska perspektiv på historiedidaktiken*. Bromma: Historielärarnas förening (HLF).

Nationalencyklopedin [NE]. (2015). *Paralingvistisk kommunikation*. Hämtad 2015-05-08 från www.ne.se.

Nationalencyklopedin [NE]. (2015). *Extralingvistisk kommunikation*. Hämtad 2015-05-08 från www.ne.se.

Nylund, Mattias. (2012). *The relevance of class in education policy and research. The case of Sweden's vocational education*. I *Education Inquiry*. Vol. 3 nr.4, 2012.

Rudhe, Elisabet. (1996). *Ur nöd - i lust: samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnen på program med yrkesämnen*. Stockholm: Statens skolverk.

Sandström, Birgitta. (2005). *När olikhet föder likhet: hur ämnesövergripande kunskapsområden formas och tar plats i skolans praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Skola & Samhälle (2014, 14 februari). *Sätt kunskapsfrågan i centrum i svensk yrkesutbildning*. Hämtad 2015-04-15, från <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/andreas-fejes-och-mattias-nylund-satt-kunskapsfragan-i-centrum-i-svensk-yrkesutbildning/>

Skolinspektionen (2014). *Undervisning på yrkesprogram. Rapport 2014:05*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2014, 10 december). *Nya ämnesplaner för historia – nya källkritiska utmaningar*. Hämtad 2015-04-13, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan/kallkritik/skolprogram/nyaamnesplaner-1.151475>

Trost, Jan. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Åmark, Klas. (2011). *Varför historia?: en ämnesintroduktion för nya studenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1 – Samtyckesdokument

Din medverkan i undersökningen innebär att vi genomför en intervju som kommer att vara inriktad mot den generella undervisningen i ämnet historia samt infärgning av skolans inriktning/profil.

Intervjuerna kommer att spelas in och vara semistrukturerade. Svaren kommer att ligga till grund för en kvalitativ studie där alla som ingår i intervjustudien garanteras anonymitet.

Med detta vill jag upplysa dig om studiens syfte och genomförande och samtidigt säga att all medverkan är frivillig och att du kan välja att avbryta din medverkan.

Jag har tagit del av ovanstående information:

Informant

Undersökare

Namn

Datum

Namn

Datum

Tack på förhand för din medverkan!

Vänligen, Karl Gustafsson och Mikael Eliasson

Bilaga 2 – Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

Kön:

Ålder:

Utbildning / ämneskombination:

År som lärare:

År som lärare i ämnet:

Temafrågor

1. Generellt gällande undervisning

Vad vill du att eleverna ska få ut av historieundervisningen?

- Hur möjliggör du detta i din undervisning? (tematiska inslag, lektionsupplägg, terminsplanering etc.)

Använder ni er av ämnesövergripande undervisning?

- Hur ser du på den typen av undervisning?
- Med vilket/vilka ämnen sker undervisningen? (Andra gymnasiegemensamma och/eller karaktärsämnen?) alt. Mellan vilka ämnen skulle du kunna tänka dig ett samarbete?

Hur ser du på arbetet med elevinflytande?

- Hur tar det sig uttryck? (Alt. Varför involveras de inte?)

2. Styrning i undervisningen

Hur stor handlingsfrihet upplever du att du har? (gentemot rektor, skolledning etc.)

Hur använder du dig av styrdokumentet i din undervisning?

- Dels för ämnet i sig men också de övergripande målen/inriktningarna. (t.ex. att man ska bli förberedd inför arbetslivet, ta till vara på elevers tidigare kunskaper etc.)

Vilka läromedel brukar du använda dig av?

- Hur har det kommit sig att du använder dig av den/de?
- Har du använt dig av andra böcker/läromedel, internet, karaktärsämnesböcker etc i undervisningen?

3. Infärgning

Hur ser du på infärgning? Är det något du använder/utgår ifrån?

- Hur anpassas undervisningen utifrån skolans infärgning?

Vilka möjligheter/fördelar ser du med infärgning?

Vilka hinder/nackdelar ser du med infärgning?

- Hur kan man överbygga dessa hinder?

4. Övriga frågor

Hur ser samarbetet ut mellan yrkeslärare och lärare i de gymnasiegemensamma ämnena?

Är det något du vill tillägga till de frågor vi ställt?